

Haiming 2007: Standards und/oder Kompetenzen im GW-Unterricht?

Christian Vielhaber (Inst.für Geographie der Universität Wien)

Der aktuelle Diskurs in Bildungsfragen wird derzeit von einer eigenartigen Polarität getragen, die auch unser Fach nicht unberührt lässt. Einerseits wird seit geraumer Zeit eine etwas diffuse und nicht für alle Interessierten wirklich erkennbare Diskussion über Bildungsstandards geführt, andererseits tauchen aus vielfältigen bildungspolitischen Ecken und pädagogischen Nischen Forderungen nach Kompetenzvermittlungen als primäre Zielsetzungen einer allgemeinen Bildung auf. Nach dem Motto: Standards sind gut, Kompetenzen sind gut, wie gut müssen erst Standardkompetenzen sein, hat man allerdings im Rahmen einer ganzen Reihe fachlicher und didaktischer Weiter- und Fortbildungsveranstaltungen den Spannungsbogen zwischen Kompetenzen und Standards als aufgehoben erklärt. Doch einen immanenten Widerspruch kann man nicht einfach durch Verordnungen auflösen: Standards zielen nun einmal auf Reproduzierbarkeit, Überprüfbarkeit, Einschränkung und auf Einheitlichkeit ab und haben zudem Schüler/innen in ihrer Gesamtheit (differenziert nach Altersklassen) im Visier, Kompetenzen hingegen sind prozesshaft zu erwerben und stellen am Ende einer Ausbildung eine Art Ausstattungspaket von Qualifikationen dar, die es dem/ der Einzelnen ermöglichen soll, für sich jeweils befriedigende Lösungen zu spezifischen Problemsituationen zu finden. Also, Vereinheitlichung versus Individualisierung.

In Haiming sollte diese Problematik von mehreren Seiten beleuchtet und in einen Diskurs übergeleitet werden, der offen legen sollte, ob vordergründig Unvereinbares vielleicht doch vereinbar ist. Wäre ein Weg zu einer vereinheitlichten Individualisierung im Rahmen fachdidaktischer Zielsetzungen überhaupt vorstellbar? Wir als Organisatoren der Haimingerberg Tagung denken, dass es notwendig und gut war, sich in Bezug auf den Problemkreis „Standards und Kompetenzen“ offensiv auch mit Fragen gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Konsequenzen – zumindest soweit es unser Fach betrifft – auseinanderzusetzen.

Zudem waren wir der Überzeugung, dass unserem Unterrichtsgegenstand Geographie und Wirtschaftskunde das inhaltliche und methodische Potenzial immanent ist, um den Anforderungen, die im Rahmen einer solchen Auseinandersetzung gestellt werden, zu entsprechen. Dazu kommt, dass bezogen auf das unterrichtsrelevante Kompetenzspektrum der Bereich der Gestaltungskompetenz einer der wichtigsten Ansprüche einer Bildung für nachhaltige Entwicklung ist. Was tut an dieser Stelle, so könnten sich jetzt einige Leser/-innen fragen, der Bezug auf eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung? Ganz einfach, die diesbezügliche Dekade, hat erst im Jahr 2005 begonnen, war im Jahr 2006 in Haiming thematischer Schwerpunkt und sollte über das diesjährige Schwerpunktthema „Standards und Kompetenzen“ wieder verstärkt in den Mittelpunkt fachdidaktischer Auseinandersetzungen und Überlegungen gestellt werden sollte.

Der inhaltliche Ablauf der diesjährigen Haimingerberg Tagung hatte in gewisser Weise den Charakter einer dramatisierten Inszenierung. Nach Ausgabe eines Hand-outs, das den Teilnehmern die Breite der inhaltlichen Begriffsdeutungen in Bezug auf die beiden Schlüsselwörter „Standards“ und „Kompetenzen“ vor Augen führen sollte (dieser Begriffspool wird ihnen am Ende dieses Beitrag ebenfalls verfügbar gemacht) folgte das erste Referat. In diesem präsentierte Klaus Zeugner, Lehrer und Schulbuchautor, einen - wie ich ihn bezeichnen würde - „Katalog von Standards“ für den GW-Unterricht der Sekundarstufe I. Dieser war Ergebnis einer ministeriellen Arbeitsgruppe, in welcher Zeugner auch persönlich mitgearbeitet hatte. Inhaltlicher Schwerpunkt, war ein unterrichtspraktisches Beispiel, das die Verwendungsfähigkeit der ausgearbeiteten Standards exemplarisch unter Beweis stellen sollte. Daran schloss eine teilweise hoch emotionale Diskussion an, die auf Grund des hohen Engagements von Diskutanten so ganz im Sinne der Initiatoren verlief. Resumierend könnte man sagen, es spießte sich – wieder einmal – an den Begriffen. Was ich persönlich geradezu als Inkarnation

verordneter Standards ansehe, wird von Klaus Zeugner mit dem Titel: „Kompetenzen im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht“ versehen und entsprechend gehandelt (www.zeugner.at//). Diese erwartete Ambivalenz in Grundfragen war im Übrigen im Rahmen der Tagungsplanung maßgebend für die Überlegung auch einen Blick nach außen zu riskieren. David Lambert, Chief Executive der Geographical Association mit Sitz in London bot Einsichten in Entwicklungen, die in England in den letzten zehn Jahren das Spannungsfeld zwischen staatlichen Verordnungen und schulpraktischen Routinen belebt haben. Seine Überlegungen finden sich im vorliegenden Heft in einem eigenen Beitrag.

Aufbauend auf diese doch eher theoretischen Grundlagen wurden im Anschluss an den Vortragsblock Arbeitsgruppen gebildet. Deren Aufgabe war es, jeweils bezogen auf unterschiedliche inhaltliche Schwerpunktsetzungen sich mit der Frage auseinander zu setzen, welches Standardwissen und welche Kompetenzen Schüler/-innen der Sekundarstufe I haben sollten bzw. haben müssten, um einen Aufenthalt in einem hochalpinen Bereich zu planen sowie gefahrlos und ertragreich hinter sich zu bringen. Damit die Aufgabenstellung leichter zu konkretisieren war, war der alpine Zielraum mit dem Kraftwerk Kühtai, der im Rahmen einer nachfolgenden Exkursion angefahren wurde, festgelegt. Der Clou an der ganzen Sache sollte darin liegen, die am grünen Tisch ausgearbeiteten Vorstellungen, welche Standards und Kompetenzen eigentlich vermittelt werden sollten, um junge Menschen ausreichend vorzubereiten, an den Ansprüchen der Realität zu messen.

Die Ergebnisse waren nicht nur durch vorgegebene inhaltliche Unterschiede höchst widersprüchlich, sondern durch die spezifischen Bildungsideologien, die in den Gruppen zum Tragen kamen. Diesbezügliche Einblicke gewähren der Beitrag von Martin Seger (Uni Klagenfurt) in diesem Heft von GW-UNTERR. 110 sowie Ergebnisse der Arbeitsgruppe um Thomas Glade (Uni Wien) und Hans Stötter (Uni Innsbruck), deren interessanteste Aussagen in Form von Powerpoint Folien präsentiert wurden. Davon nachfolgend eine Auswahl:

Standardwissen und Gestaltungskompetenz

Physiogeographie

Ausgangspunkt Beispiel Kühtai

- Ausgangspunkt/Basis vom bestehenden Lehrplan?
- NEIN – Ziel „Blumenstrauß“, Teil der Blumenwiese
- Ziel: Aufzeigen von vielen Optionen für eine umfassende, aber noch anzupassende Betrachtung
- Was wäre optimal?
- Unterscheidung
 - Vorbereitung
 - „Realität“
- Nicht ausschließlich fokussiert für Sekundarstufe I

Vorbereitung Standards (bez. Kühtai)

- Klima
Temperatur, Niederschläge, Wind, Verdunstung
- Boden
Verteilung, Verwitterung, Bodenbildungsprozesse
- Relief
Steilheit / Hangneigung, Energiepotential
- Geologie
Entstehung, Gesteinsarten, Plattentektonik, Zuordnung
- Hydrologie
Wasserhaushalt / -ressourcen
- Geomorphologie
Prozesse, Formen => Aktivität – Interaktion

=> **Vernetzung** (Tourismus, Energiewirtschaft, Agrar-, Siedlungen, Infrastruktur)

Vorbereitung Standards (bez. Kühtai)

- Räumliche Verteilung
 - Zeitliches Auftreten
 - Höhenstufe
- Bezug: Vegetation, Hydrologie, Klima,



Vorbereitung Fähigkeiten / Fertigkeiten (bez. Kühtai)

- Interpretation der geologischen, geomorphologischen, klimatologischen, Informationen für Fragestellungen
- Schauen, Wahrnehmen, Sehen, Beobachten, Erkennen, Benennen, Klassifizieren, Interpretieren
- Karten / Bilder: Beschreibung
- Bezug herstellen: Realität – Abbildung
- Skizzen erstellen

Vorbereitung Kompetenzen (bez. Kühtai)

- Fachmethoden kennen, anwenden & übertragen
- Kenntnisse in Zusammenhängen denken
- Transferleistungen
- Interdisziplinär arbeiten
- Eigene Meinungsbildung
- Kritikfähigkeit (Eigenes Handeln – neg. & pos. Kritik)
- Handlungskompetenzen (angepasstes Handeln; eigenes Handeln;)
- Kritischer Vergleich – Begründung, Argumentation
- Generalisierung / Vereinfachung – Differenzierung
- Kommunikation der Beobachtung und Erkenntnisse

Vorbereitung Kompetenzen (bez. Kühtai)

- Fachmethoden kennen, anwenden & übertragen
- Kenntnisse in Zusammenhängen denken
- Transferleistungen
- Interdisziplinär arbeiten
- Eigene Meinungsbildung
- Kritikfähigkeit (Eigenes Handeln – neg. & pos. Kritik)
- Handlungskompetenzen (angepasstes Handeln; eigenes Handeln;)
- Kritischer Vergleich – Begründung, Argumentation
- Generalisierung / Vereinfachung – Differenzierung
- Kommunikation der Beobachtung und Erkenntnisse

Vorbereitung Beispiel Kühtai

- Wintertaugliche G'schichten
- Nutzungsmöglichkeiten des Naturraumes
- Lokalität des Kraftwerks
- Geschichte des Standortes (naturräumlich / ökolog.)
- Wechselwirkungen Kraftwerksbau – Physiogeographie
- Quelle / Ursprung des Wassers
- Vulnerabilität von Räumen
- Risiken => physiogeogr. Aspekte
- Veränderungen unter „Globalem Wandel“

Anwendung Kühtai Fähigkeit

- „Warum dort?“
- Erkennen: Sorgsamer Umgang mit Energie kann Schädigungen im Hochgebirge vermeiden
- Umsetzung der Erkenntnis in eigenes Handeln => Stromsparen
- Skizze zeichnen
Höhenlage der Seen => Differenzen ableiten
- Transferleistung, z.B. von Klimadiagrammen
 - Ableitung der Wasserführung
 - Gletscherschmelze => mehr Sommer
- Vergleich der Dimensionen
 - Pumpleistung 70 m³/sec
 - Ident. Öztaler Ache

Anwendung Kühtai Hydrologie

- Gletscherschmelze + Schneeschmelze => Föhn
- Hochwasserschutz
- Schwallwasser => ästhetischer Aspekt / Picknick am Wasser
- Stollenbau => Quellen
- Wasserentnahme andere EZG => Ötztal dortige Wasserbilanz!!!!
- „Abschalten“ des Wasserfalls
- Geschiebefracht
 - Sedimentation von Geschiebe im Reservoir
 - Entnahme aus Fluss – Wiedereingabe: Wasser?
- „Temporäres Ausleihen“ von Wasser für Beschneigungen



Anwendung Kühtai Vegetation

- Zirbenbestand / ~wald
- Natürliche Waldgrenze
- Lawinengebiete
- Grünerle auf Silikaten
- Latsche auf Kalk (trocken)



Die Anwendungsbereiche, die von dieser Arbeitsgruppe ausdifferenziert wurden, betrafen noch eine ganze Reihe weiterer thematischer Schwerpunkte wie Klima, Geomorphologie, Böden, Geologie und Relief.

Lässt man die Ergebnisse aller Arbeitsgruppen Revue passieren, dann erstaunt die Heterogenität der didaktischen Umsetzungen. Aber gerade diese Heterogenität, ist auch als deutliches Zeichen zu werten, dass über die Begriffe „Standards“ und „Kompetenzen“ allein kein didaktisch begründbares Konzept entwickelt werden kann. Wahrscheinlich wäre es grundsätzlich weit sinnvoller statt der Ausarbeitung von Standards und Kompetenzkatalogen, die jede Menge Angriffsflächen bieten, einer fachdidaktischen Entwicklung von Unterricht den Vorzug zu geben, die der sog. „pragmatischen Dimension“ verpflichtet ist (Klafki/Braun, 2007, S. 166) und durch den einzelnen Lehrer/ die einzelnen Lehrerin einzulösen ist. Darunter wird, wie Klafki formuliert, jener große Komplex von Erkenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, den sich im Prinzip **alle** Menschen, die einer Gesellschaft auf einem bestimmten Entwicklungsniveau technischer, ökonomischer, sozialer, politischer und kultureller Art angehören, aneignen müssen, um notwendige Aufgaben des alltäglichen Lebens selbstständig bewältigen zu können. Dies primär deshalb, um ihre legitimen Interessen wahrnehmen sowie an der Gestaltung und Weiterentwicklung der Gesellschaft aktiv mitwirken zu können. Damit verbunden wäre aber eindeutig die Notwendigkeit eine stärkere Individualisierung des Unterrichts, die den Lehrenden abverlangt, ihre Schüler/-innen zu befähigen, diese pragmatische Dimension der Lebenswirklichkeit zu verstehen und fachspezifisch aufzuschlüsseln. Die angestrebte bildende Wirkung von Unterricht läge nicht wie im Falle der Vorgaben von Standards in teilweise dubiosen Reproduktionsleistungen, vielmehr wäre der Wert von Unterricht an seiner aufschließenden Wirkung für das Verständnis der Lebenswirklichkeit zu messen, oder noch präziser an dem, was er zur Erkenntnisfähigkeit sowie zur Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit junger Menschen beiträgt.

Interpretationspool zu den Termini: Standards und Kompetenzen

Die Unverbindlichkeit mit der in einschlägigen Fachgesprächen mit den Begriffen Standards, Kompetenzen, Fertigkeiten und Qualifikationen etc. umgegangen wird, ist nicht hilfreich, weil sie in zu vielen Fällen zu Missverständnissen führt, was aber jeder seriösen Auseinandersetzung abträglich ist. Dies vor allem deshalb, weil die Begriffsinhalte vielfach höchst unterschiedlich gedeutet werden.

Für einen fruchtbaren Diskurs ist aber die Eindeutigkeit, die zwingende begriffliche Festlegung eine Grundvoraussetzung.

Um die Bandbreite unterschiedlicher begrifflicher Deutungen vor Augen zu führen, werden in der Folge ohne weitere Kommentierung ausgewählte Definitionen, Beschreibungen und Erläuterungen zu den Termini Standards und Kompetenzen aufgelistet. Die Auflistung erhebt selbstverständlich keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern dient nur einem gedanklichen warming up.

Der **Kompetenzbegriff** der deutschen Kultusministerkonferenz (2004):

Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz konkretisieren die in Bildungszielen formulierten Erwartungen, indem sie festlegen, über welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt ihres Bildungsganges verfügen sollen. Kompetenzen beschreiben Dispositionen zur Bewältigung bestimmter Anforderungen. Solche Kompetenzen sind fach- bzw. lernbereichsspezifisch ausformuliert, da sie an bestimmten Inhalten erworben werden müssen. Die vorgelegten Standards konzentrieren sich damit auf überprüfbare, fachbezogene Kompetenzen und vermessen keineswegs das gesamte Spektrum von Bildung und Erziehung. Kompetenzen sind abgrenzbar, d.h. man kann bestimmen, ob eine Schülerin oder ein Schüler über eine bestimmte Kompetenz verfügt oder nicht. Deshalb werden die Kompetenzen möglichst konkret beschrieben, so dass sie in Aufgabenstellungen umgesetzt und prinzipiell mit Hilfe von Testverfahren erfasst werden können.

Was sind **Standards**? (ebenfalls Kultusministerkonferenz 2004)

Bildungsstandards werden ... *als normative Vorgaben für die Steuerung von Bildungssystemen verstanden. Je nachdem, worauf sich diese Vorgaben beziehen, ob auf die Inhalte, Bedingungen oder Ergebnisse von Lehr- und Lernprozessen, und auf welchen Niveauanforderungen (Mindest-, Regel- oder Maximalstandards) sie jeweils spezifiziert werden unterscheidet man: Inhaltliche Standards, Standards für Lehr- und Lernbedingungen, Leistungs- oder Ergebnisstandards, Niveauanforderungen:*

***Mindest- oder Minimalstandards** beziehen sich dabei auf ein definiertes Minimum an Kompetenzen, das alle Schülerinnen und Schüler zu einem vorher festgelegten Zeitpunkt in ihrer Schullaufbahn erreicht haben müssen. Ein Unterschreiten des definierten Minimalniveaus am Ende des für die Überprüfung anvisierten Zeitpunktes würde mit erheblichen Schwierigkeiten dieser Schülerinnen und Schüler beim Übergang ins Berufsleben einhergehen. In einem solchen Fall ergeben sich dringend notwendige Maßnahmen der individuellen Förderung.*

***Regelstandards** beschreiben Kompetenzen, die im „Durchschnitt“, „in der Regel“ von den Schülerinnen und Schülern einer Jahrgangsstufe erreicht werden sollen. Am Ende der Schullaufbahn würden Regelstandards entsprechend das Ausmaß an Kompetenz und Wissen kennzeichnen, über das z.B. ein durchschnittlicher Zehntklässler verfügen sollte. Als höchste Niveaustufe der Bildungsstandards können auch **Exzellenz- oder Maximalstandards** definiert werden. Die im oberen Leistungsniveau angesiedelten Kompetenzen beziehen sich darauf, was die besten Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Jahrgangsstufen können sollten.*

Was **Bildungsstandards in Österreich** sind (<http://www.bifie.at/content/view/64/66/#kap2>)

*Bildungsstandards sind als **Regelstandards** konzipiert und legen fest, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zu einer bestimmten Schulstufe an wesentlichen Inhalten nachhaltig erworben haben sollen. Sie konzentrieren sich dabei **auf wesentliche Bereiche eines Unterrichtsgegenstandes** und beschreiben die erwarteten Lernergebnisse, wobei fachliche Grundkompetenzen definiert werden, die für die weitere schulische Bildung bzw. berufliche Ausbildung von Bedeutung sind. Bildungsstandards **drücken eine normative Erwartung** aus, auf die*

die Schule hinarbeiten soll.

Die **autonomen Entwicklungsmöglichkeiten** (Schwerpunktbildung, Schulprofil etc.) der Einzelschule bleiben ebenfalls erhalten. Bildungsstandards können und dürfen die pädagogische Verantwortung für Lehren und Fördern, Fordern und Bewerten nicht aufheben (vgl. Klieme et al, 2003); sie stehen in direktem Zusammenhang mit Schulentwicklung und sind ein nützliches Instrument zur Qualitätssicherung. Bildungsstandards liefern keine erschöpfende Beschreibung von Bildungszielen, sondern definieren Grundkompetenzen.

Bildungsstandards sind kein Instrument für ein Qualitätsranking, sondern ein Hilfsmittel für die Selbstbewertung und Orientierung von Schulen und Lehrer/innen.

Die Kompetenzbereiche des jeweiligen Faches werden in einem **Kompetenzmodell** beschrieben und davon ausgehend die **Standards** formuliert. Die Standards werden durch **Aufgabenbeispiele** unterschiedlicher Komplexität veranschaulicht. Dabei muss der Bezug zum Lehrplan gegeben sein.

Kompetenzen

Kompetenzen werden für Schülerinnen, Schüler und Lehrkräfte so konkret beschrieben, dass sie in Aufgabenstellungen umgesetzt und prinzipiell mit Hilfe von Testverfahren erfasst werden können. Grundlage für die Formulierung von Kompetenzen ist ein Kompetenzmodell, das den Ausgangsrahmen darstellt und die Übersetzung abstrakter Bildungsziele in konkrete Aufgabenstellungen ermöglicht und unterstützt.

Die OECD (<http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/index.htm>) differenziert drei Schlüsselkompetenzen, die für eine erfolgreiche individuelle Lebensgestaltung und eine funktionierende Gesellschaft als unabdingbar erachtet werden:

- die Kompetenz, erfolgreich selbstständig handeln zu können
- die Kompetenz, mit den Instrumenten der Kommunikation und des Wissens souverän umgehen zu können
- die Kompetenz, in sozial heterogenen Gruppen erfolgreich handeln zu können.

Diese Kompetenzen wurden im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung als **Gestaltungskompetenzen** weiter ausdifferenziert:

„Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalyse und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können ...“. Die **Gestaltungskompetenz** lässt sich in 8 Teilkompetenzen aufgliedern:

- 1 die Fähigkeit, vorausschauend zu denken und die Zukunft als gestaltbar zu begreifen;
- 2 interdisziplinär zu arbeiten;
- 3 eine weltoffene Wahrnehmung zu haben und transkulturelle Verständigung anzustreben;
- 4 an Gestaltungsprozessen aktiv zu partizipieren;
- 5 Planungs- und Umsetzungskompetenzen zu besitzen;
- 6 Empathie, Mitleid und Solidarität zu üben;
- 7 die Fähigkeit, sich und andere motivieren zu können und
- 8 eine distanzierte Reflexion über individuelle und kulturelle Leitbilder vornehmen zu können.

Kompetenzen sind Dispositionen selbstorganisierten Handelns. Hierin besteht der entscheidende Unterschied zu **Qualifikationen**. Diese werden nicht erst im selbstorganisierten Handeln sichtbar, sondern in davon abgetrennten normierbaren und Position für Position abzuarbeitenden Prüfungssituationen. Ob jemand davon ausgehend auch selbstorganisiert und kreativ wird handeln können, kann durch die Normierungen und Zertifizierungen kaum erfasst werden. (Stangl, W. 2004)

Erpenbeck und von Rosenstiel (2003) unterscheiden vier grundlegende **Kompetenzklassen** (oft auch als Schlüsselkompetenzen bezeichnet):

Personale Kompetenzen: Die Dispositionen einer Person, reflexiv und selbstorganisiert zu handeln. D.h. sich selbst einzuschätzen, produktive Einstellungen, Wertehaltungen, Motive und Selbstbilder zu entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen, Leistungsvorsätze zu entfalten und sich im Rahme der Arbeit und außerhalb kreativ zu entwickeln und zu lernen.

Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen: Die Dispositionen einer Person, aktiv und gesamtheitlich selbstorganisiert zu handeln und dieses Handeln auf die Umsetzung von Absichten, Vorhaben und Plänen zu richten entweder für sich selbst oder für andere und mit anderen.

Fachlich-methodische Kompetenzen: Die Dispositionen einer Person, bei der Lösung von sachlich gegenständlichen Problemen geistig und physisch selbstorganisiert zu handeln, d.h. mit fachlichen und instrumentellen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten kreativ Probleme zu lösen, Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten.

Sozial-kommunikative Kompetenzen: Die Dispositionen einer Person, kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert zu handeln. D.h. sich mit anderen kreativ auseinander- und zusammensetzen, sich gruppen- und beziehungsorientiert zu verhalten und neue Pläne, Aufgaben und Ziele zu entwickeln.

Modifiziert nach Hinsch und Pfingsten (1998) ist **Kompetenz** definiert ganz allgemein als: die Verfügbarkeit und Anwendung von kognitiven, emotionalen und motorischen Handlungsweisen, welche in bestimmten Situationen zu einem langfristig günstigen Verhältnis von positiven und negativen Konsequenzen für den Handelnden führen.

Literatur:

ERPENBECK, J. und ROSENSTIEL, L. v. (2003). *Handbuch Kompetenzmessung*. Stuttgart: Schäffer-Poeschl.

HINSCH, Rüdiger und PFINGSTEN, Ulrich (1998). *Das Gruppentraining sozialer Kompetenzen (GSK)*. Grundlagen, Durchführung, Materialien. Weinheim: Psychologische Verlagsunion.

KLAFKI, Wolfgang und BRAUN, Karl-Heinz (2007): *Wege pädagogischen Denkens*. Ein autobiografischer und erziehungswissenschaftlicher Dialog. München, Basel: Ernst Reinhardt.

KLIEME, Eckhard (2003): *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards*. Eine Expertise. Bonn.

STANGL W. (2004, 1): *Lerntagebücher als Werkzeug für selbstorganisiertes Lernen*. <http://www.stangltaller.at/ARBEITSBLAETTER/LERNTECHNIK/Lerntagebuch.shtml>

Ergänzend allgemein: Themenheft „Bildungsstandards“, der Österr.Päd.Zs. „Erziehung & Unterricht“ H. 7-8/2007. ÖBV Wien. - insbes. Artikel v. KERN (und auch der v. LUCYSHYN) – s.u.:

Augustin KERN /Rudolf BEER (2007) :

[Bildungsstandards. Vom Konstrukt zur bildungspolitischen Größe \(Vorwort zum Themenschwerpunkt\)](#) (PDF, 119KB)